Aus dem Gesundheitsamt (Vorst.: Prof. Dr. H. Hunziker)
und dem Schularztamt (Vorst.: Dr. O. Wild) des Kantons Basel-Stadt

Das Ergebnis des Versuchs einer Heilerziehung geistig und seelisch abnormer Kinder in Beobachtungsklassen

Inaugural-Dissertation

zur Erlangung der Doktorwürde
der Medizinischen Fakultät der Universität Basel

vorgelegt von

HEINZ WALLER

aus

TILSIT

(Deutschland)

STETTEN / BASEL 1936
BUCHDRUCKEREI KARL SCHAHL

Genehmigt

von der Medizinischen Fakultät der Universität Basel

auf Antrag von Herrn Professor Dr. H. HUNZIKER.

Tag der Promotion: 30. Juni 1936.

R. UNIV.
BIBLIOTHEEK
LEIDEN

Dem Gedächtnis meiner Mutter.

Digitized by the Internet Archive
in 2026

https://archive.org/details/IA41546702_0091

I. Einleitung.

Die Arbeit untersucht die Entwicklung von 82 schwer erziehbaren Primarschulkindern — 37 Knaben und 45 Mädchen — im Alter zwischen 6 ¾ und 11 ¼ Jahren während und zum Teil nach ihrem Aufenthalt in der sogenannten Beobachtungsklasse der Stadt Basel.

Die Einrichtung solcher Beobachtungsklassen entspringt dem Bestreben, Kinder, die in der Normalschule keine genügende Förderung ihrer Entwicklung erfahren oder den Arbeitserfolg und das Gemeinschaftsleben der Klasse erheblich gefährden, in einer besonderen Klasse zusammenfassen, um ihnen eine spezielle heilpädagogische Erziehung angedeihen zu lassen.

In Basel wurde die Beobachtungsklasse für Knaben und Mädchen des 2. und 3. Schuljahres versuchsweise mit Beginn des Schuljahres 1929 eröffnet (der Spalenschule angegliedert). 1930/31 erfolgte die Einrichtung einer weiteren Klasse für das 4. und 5. Schuljahr. Für Kinder, bei denen ungünstige Milieufaktoren nicht zu beseitigen sind, besteht die Möglichkeit stationärer Beobachtung durch Verbringung in ein Heilerziehungsheim (Basler Erziehungsheim für psychopathische Kinder auf der Farnsburg, gegründet Oktober 1927).

Die Versetzung in die Beobachtungsklasse (BK) wird meist vom Klassenlehrer oder (oft auch gegen dessen Wunsch) vom Schulpsychiater oder Schulpsychologen beantragt. Die Schüler bleiben je nach Notwendigkeit im allgemeinen 1—2 Jahre in der BK. Die Rückversetzung in die Normalschule oder die Einordnung in eine Hilfsklasse oder ein Fürsorgeheim geschieht auf einen Konferenzbeschluß des Schularztes, Schulpsychologen und der BK-Lehrerin hin durch den Rektor.

Von vornherein ausgeschlossen ist nur die Aufnahme von Schülern mit stärkeren Graden von Schwachsinn, über deren Hilfsschulbedürftigkeit kein Zweifel besteht, während bei leichten Fällen in gleicher Weise wie bei allen anderen Störungen erst nach der Beobachtung und dem Versuch heilpädagogischer Beeinflussung in der BK. die Einleitung von pädagogischen Maßnahmen anderer Art erwogen werden.

Im Laufe ihres Bestehens hat sich gezeigt, daß bei diesem Vorgehen die Zusammensetzung der Klassengemeinschaft oft zu einseitig und gleichartig wird, so daß ein Element, etwa die Erethischen, zu ungunsten der übrigen, etwa der ängstlich Stillen überwiegt. Es wird aber jetzt bewußt für ein möglichst gemischtes, vielgestaltiges „natürliches" Milieu in den B-Klassen gesorgt.

Die Aufgabe der BK ist eine doppelte: Da es Zwangskindergärten nicht gibt, ist sie der Ort erster systematischer Erfassung und Sichtung aller der verschiedenen in der Normalschule störenden und unbeliebten Elemente, die in sie wie in ein Sammelbecken von überall her einströmen. Zweitens verhütet sie durch frühzeitiges Einsetzen zweckentsprechender Therapie ein weiteres unnützes Vergeuden von seelischen Kräften des Kindes und ein Manifestwerden verhängnisvoller seelischer Schäden für die Dauer des Lebens.

Das Ziel der BK ist also ebenso ein pädagogisch-psychiatrisches wie sozialhygienisches, weil eine Erziehung zu seelischer Gesundung keine bloße Schulangelegenheit, sondern Sache des Volksganzen ist.

In ihrer Arbeit wird die BK durch die ständige Beratung mit dem Schularzt und Schulpsychologen unterstützt. Ein Schüler wird nach seinen persönlichen Gegebenheiten — Anlage und Umwelt — zum Schwererziehbaren. Ohne die Bedeutung der Reziprozität dieser Faktoren *(Just,* Vererbung und Erziehung) außer Acht zu lassen, legt die BK vor allem Wert auf die kasuistische Ergründung der modifizierenden Umweltfaktoren, da sie ja für die therapeutische Beeinflussung wichtiger sind, als die Feststellung dieser oder jener Form von Psychopathie; ein Wort, das oft nur einen Verlegenheitsbegriff bedeutet.

Für die Erkenntnis der genetischen Zusammenhänge der abwegigen Erscheinungen legt sie sich ebensowenig auf ein einziges psychologisches System fest wie für den Unterricht und die Erziehungsmaßnahmen auf eine einzige pädagogische Methode. Dies wird dadurch ermöglicht, daß die BK für ihren Bereich weitgehende Freiheit genießt. Sie kann ihren Stundenplan von sich aus nach den Notwendigkeiten der Schüler beliebig variieren, z. B. zeitweise ein Fach gegenüber einem andern zurücktreten lassen, oder sich mehr des „Bewegungsprinzips" *(Brauckmann)* bedienen, anstatt die Schüler während des Unterrichts still je zu zweien in den Bänken sitzen zu lassen. Besonders von der letzten Methode macht die BK häufigen Gebrauch. — Nur mit ihrem Lehrpensum entspricht sie ganz den Normalklassen; sie ist ja keine Hilfsschule, sondern eine Sonderform der Normalschule, was den meist nur anfänglich gegen sie voreingenommenen Eltern gegenüber immer wieder betont wird. — Die Beobachtung und Einfluß-

nahme auf die Schüler in der BK beschränkt sich naturgemäß nicht auf den Unterricht, sie erstreckt sich vielmehr auf alle Situationen des Gemeinschaftslebens, auf Arbeit und Spiel, auf das Verhalten in der Schule und im Elternhaus. Heimbesuche bei den Eltern geben die Möglichkeit zur Orientierung über diese und zu ihrer Beeinflussung. Zur Unterstützung der Beobachtung wird die Intelligenzprüfung nach *Binet—Simon—Bobertag* und der Versuch des Deutenlassens von Zufallsformen nach *Rorschach* zu Hilfe gezogen; gelegentlich werden auch andere Aufgaben zur Prüfung der Aufmerksamkeit, des Gedächtnisses, des vernünftigen Handelns gestellt; jedoch nicht als Examen, sondern als eine Art Spiel.

Die Einteilung der Fälle soll von praktischen schulischen Gesichtspunkten aus geschehen. So erscheint es berechtigt, ein Symptom, nämlich das für die Schwierigkeiten jeweils als besonders charakteristisch hervorstechende zur Gruppierung heranzuziehen, obwohl es — wie jede Einzelerscheinung — psychologisch vieldeutig und aus verschiedenen Ursachen entstanden sein kann. Als die beiden großen Gruppen der Schwer-zu-fördernden stehen sich im täglichen Schulbetrieb die vorwiegend leistungsschwachen und die vorwiegend in ihrem charakterlichen Verhalten schwierigen Schüler gegenüber. Unter den letzteren fallen wieder drei Gruppen auf; die vorwiegend Ängstlichen, Trotzigen und Verwahrlosten und unter den schulisch Schwachen finden sich Schüler mit unternormaler und auch mit noch normaler Begabung.

Die intellektuellen Eigenschaften sind aber nur eine Seite der gesamten Persönlichkeit und so möge mit der Einschränkung, die in dem Wort „vorwiegend“ liegt, zum Ausdruck kommen, daß eine schematische Trennung der geistigen und seelischen Eigenschaften, bei unserer Einteilung ebensowenig durchgeführt werden soll, wie ein Außerachtlassen der die Entwicklung wechselseitig beeinflussenden Faktoren der Veranlagung und Umwelteinwirkungen.

Zahlenmäßig verteilen sich die Gruppen folgendermaßen: Es sind:

1. Vorwiegend schulisch schwach	29	Schüler
davon debil	19	„
davon pseudodebil	10	„
2. Vorwiegend in ihrem Verhalten schwierig	53	„
davon fallen vorwiegend durch ihre Ängstlichkeit auf	18	„
vorwiegend durch Trotzäußerungen	22	„
vorwiegend durch Verwahrlosungserscheinungen	13	„

In nachstehender Tabelle soll die Verteilung der Fälle ihrer konstitutionellen Belastung nach vorweggenommen werden.

	Die Schulisch-Schwachen		Die vorwiegend in ihrem Verhalten Schwierigen			Gesamt
	Debile	Pseudodebile	Die Ängstlichen	Die Trotzigen	D. Verwahrlosten	
Vorwiegend Milieuschäden	—	2	5	15	—	22
Milieuschäden und leichte Psychopathie	14	3	10	6	6	39
Milieuschäden und schwerere Psychopathie	3	—	1	—	3	7
Unsicher	2	5	2	1	4	14

II. Beschreibung.

Bei der Beschreibung wird es darauf ankommen, aufzuzeigen, wie durch die Beobachtung in der BK der psychologische Ort zu finden gesucht wurde, an dem der kindliche Konflikt entstand; und warum die eingeschlagene Heilbehandlung erfolgreich war oder mißlang. Die Darstellung wird entweder zusammenfassend oder in Einzelbeschreibungen — typische Repräsentanten ähnlicher Fälle — erfolgen.

1. Die leistungsschwachen Schüler.

Bei den Schülern, die der BK wegen dauernden gleichbleibenden Versagens in den Schulleistungen überwiesen wurden, verlief die Normalschullaufbahn äußerlich folgendermaßen: Der weitaus größte Teil versagte schon in den untersten Klassen. Die 3. und 4. Klasse erreichten nur wenige und oft unter Zeitverlust.

Die Frage nach den Ursachen der minderwertigen Leistungen war meist wenig geklärt. Die Angaben der Klassenlehrer hierüber beschränken sich auf die Hervorhebung einzelner Symptome, unter denen Intelligenzmangel oder Konzentrationsschwäche, Verträumtheit, Verschlossenheit am häufigsten erscheinen.

Die Beobachtung in der BK ergibt, daß bei den 29 schulisch Schwachen die Leistungen den geringen Fähigkeiten in 24 Fällen

entsprechen; schlechter als die Fähigkeiten in 5 Fällen sind. Bei 19 von den 24 Schülern handelt es sich um angeborenen Schwachsinn und zwar durchweg um leichte Formen von Debilität. Wir beschreiben diese Gruppe gesondert zuerst.

a) Die Debilen.

Die Intelligenzprüfungen nach *Binet—Simon—Bobertag* ergeben bei diesen Schülern ungefähr gleich oft einen Quotienten von 0,70—0,79 und von 0,80—0,84. Über 0,85 hinaus bis 0,88 steigt er in 5 Fällen.

Am häufigsten ist ein allgemeines Versagen in allen Schulfächern. Von vereinzeltem Zurückbleiben in einem Fach steht an erster Stelle die mangelnde Rechenfähigkeit. Die Art der Rechenschwäche ist meist charakteristisch. Richtige Resultate sind selten, obwohl die Lösung der Aufgaben enorm lange Zeit in Anspruch nimmt und meist durch Zahlschemen anschaulich zu finden gesucht wird. In einigen Fällen geht das Zahlschema nicht über die fünf (Finger einer Hand) hinaus. Begrifflich abstrakte Zahlvorstellungen sind sicher bei den Schülern nicht vorhanden, bei denen das Verständnis für den „Zehner“ und „Einer“ nicht oder nur erschwert zu wecken ist. Richtige Lösungen dürften mehr das Ergebnis einer gewissen Merkfähigkeit für Zahlen als eine Kombinationsleistung sein, die auf Zahlverständnis schließen läßt. Ein eigentliches Richtigkeitsurteil kann folglich kaum von diesen Schülern gewonnen werden. Es ist entwicklungspsychologisch in diesem Zusammenhang bemerkenswert, daß Kinder primitiver Völker in den Missionsschulen mit dem englischen Maßsystem rasch, mit dem metrischen dagegen nur langsam umzugehen lernen und daß sie Zahlenbegriffe nur für die Zahl 1 und 2 kennen *(Heinz Werner,* Einführung in die Entwicklungspsychologie). Wie bei ihnen, so ist auch bei der Mehrzahl unserer Kinder ein gutes mechanisches Gedächtnis festzustellen. Freilich muß gesagt werden, daß umgekehrt manchmal gerade das mechanische Gedächtnis versagt. Engramme können zwar aufgenommen, aber nicht sehr lange behalten und reproduziert werden; bei einem 9 ¼ Jahre alten Knaben sogar so wenig, daß er trotz Fleißes die Aufgaben, die er gerade auswendig lernte, schon nach einigen Tagen wieder vergessen hatte.

Schlechter als der Durchschnitt ihrer sonstigen Leistungen ist bei nicht sehr vielen Kindern das Lesen. Die Erfassung des Wortganzen aus seinen Teilen braucht mehr Zeit als gewöhnlich, aber es wird fast immer doch noch erfaßt. Nur bei einem Kinde gelingt die Worterfassung trotz Kenntnis und Wiedererkenntnis selbstgeschriebener Buchstaben nicht. Aus dem räumlichen Hintereinander der Buchstabenreihe folgt bei ihm kein Verständnis für das zeitliche Nacheinander des gesprochenen Worts, ein Ver-

halten, wie es für das mythische Denken charakteristisch ist, in dem „der Vorrang des räumlichen Anschauens vor dem zeitlichen durchaus gewahrt“ bleibt. *(E. Cassirer:* Die Begriffsform im mythischen Denken.)

Beim Durchschnitt der Schwerlesenden kommen regelmäßig Verwechslungen, Auslassungen, Wiederholungen vor. Die Tenazität der Aufmerksamkeit läßt sehr bald nach Beginn der Leseübung deutlich nach.

Rückständigkeiten in der Sprache sind häufig. Sie verraten sich in einer Armut und Farblosigkeit des sprachlichen Ausdrucks oder darin, daß Dinge nicht mit ihrem richtigen Namen benannt werden. Die Satzformung ist oft mangelhaft. Sie entspricht in zwei Fällen noch ganz dem flexionslosen Stadium der Kindersprache. Eines dieser Kinder spricht nicht nur in der Schriftsprache, sondern auch im Dialekt agrammatisch. Es redet zwar spontan und auch in Sätzen, aber die Wahl der Worte ist bizarr, der Satzbau inkorrekt, verbale und substantivische Flexionsformen sind falsch, z. B. „erschracket nicht, ihr dörft, das Licht brennte wieder“.

Da nach *William Stern* die Erlernung der Muttersprache mit 5 Jahren abgeschlossen sein soll, haben wir es bei unsern Kindern mit einem Entwicklungsrückstand von 2 bis 4 Jahren zu tun.

Zu diesen Störungen kommen noch mannigfache andere im formal-technischen Sprechen hinzu. Bezüglich der Häufigkeit steht da an erster Stelle der Sigmatismus; dann folgt das Stottern, danach das Näseln nach Art der Rhinolalia clausa, das gelegentlich mit adenoiden Vegetationen einhergeht; am seltensten ist bei unseren Kindern der Rhotazismus zu beobachten.

Die Wahrnehmung ist kaum gestört. Die Auffassung dagegen oft verlangsamt und Konzentrationsschwäche äußerst häufig. Die Aufmerksamkeit ist manchmal passiv leicht zu wecken, wenn auch nur für kurze Zeit und ohne genügend hohe Grade zu erreichen. Die Begriffsbildung ist mehr oder weniger stark gehemmt; die Fähigkeit durch Abstraktion des einmaligen zufälligen Inhalts einer Erfahrung den allgemeingültigen Sinn zu erfassen, herabgesetzt. Auf die Frage: Wann hast du Geburtstag, antwortet ein $9^1/_2$ jähriges Kind: „Ich weiß nicht, voriges Jahr hatte ich einen Tag, da war gerade Messe“.

So verschiedenartig die geistige Minderwertigkeit bei unseren Schülern auch sei, so muß doch festgestellt werden, daß ihre praktische Intelligenz fast durchwegs gut ist. Ein Schüler drückt es selbst aus, er wolle lieber bei einem Meister als in der Schule lernen.

Abwegigkeiten im Gefühls- und Willensleben und in der sozialen Einstellung sind fast regelmäßig mit den schwachen Schul-

leistungen kombiniert. Allerdings nur in geringem Grade: Es besteht oft eine Neigung zu Quälereien gegen Mitschüler und Mitleidlosigkeit, anderseits Anhänglichkeit und das Bedürfnis, kleine Hilfsdienste (Pflege der Blumen im Klassenzimmer u. a.) zu übernehmen, oder stille Zurückgezogenheit und Verschlossenheit, anderseits erhöhte Erregtheit. Jedoch sind ausgesprochene Abweichungen der Affektivität nach der apathischen oder erethischen Seite selten. Meist handelt es sich um Mischformen. Ungehemmte Triebhaftigkeit äußert sich gelegentlich in unmäßiger Eßlust. Onanie kann bei unsern Fällen nicht sehr häufig festgestellt werden. Exhibitioniert wird in 2 Fällen. — Charakterveränderungen, die auf beginnende Psychosen hindeuten, können mit Sicherheit kaum nachgewiesen werden; wo solche angedeutet sind, kommen meist bereits bei den Eltern psychopathische Züge vor.

Einen erklärenden Zusammenhang der angeführten Tatsachen gibt eine Betrachtung vom Entwicklungsstandpunkt aus. *Kraepelin* hat die Bedeutung der umschriebenen Entwicklungsstörung hervorgehoben. Er rückt mit seiner Auffassung des angeborenen Schwachsinns als einer Entwicklungshemmung von der Annahme einer Defektpsychose ab. Diese psychiatrische Anschauung kommt der psychologischen *W. Sterns* sehr nahe, die in ihm ein Überwiegen von Tendenzen der Selbsterhaltung gegenüber solchen der Selbstentfaltung erblickt. Auch bei unsern Debilen ist ein gewisses Haften an denjenigen Fähigkeiten zu konstatieren, welche die Existenz nur eben garantieren, und bestätigt sich, daß fast nie für die bloße Selbsterhaltung wichtige Funktionen ausgefallen sind. Es ist charakteristisch, daß bei mangelnder Auffassungskraft und unsicherer Urteilsbildung die Intelligenz für die Erledigung praktischer Dinge vorhanden ist, daß sonst schnell ermüdende Kinder bei praktischen Fertigkeiten — Zeichnen, Ausschneiden, Handarbeiten — eine große Ausdauer und Freude zeigen, gern turnen und rhythmische Übungen lieben. Ein Vergleich mit Naturvölkern ist naheliegend: Wenn z. B. ein Palaver mit einem Forschungsreisenden länger als 2 Stunden dauert, erklären sie gewöhnlich nach Ablauf dieser Zeit, sie seien müde, auch wenn die Unterhaltung in einfachster Form geführt wurde. Dieselben Menschen besitzen aber auf der Jagd und dem Marsch eine erstaunliche Konzentration und Ausdauer *(Jung:* Seelenprobleme der Gegenwart).

Zu der Annahme, daß ein großer Teil der psychischen Schwierigkeiten sekundär im Milieu Normalbegabter als Folge der intellektuellen Minderwertigkeit final entstanden ist, berechtigen die therapeutischen Erfolge. Sie zeigen, daß Schüler, die in der Normalschule abweisend und an der allgemeinen Situation der Klasse wenig interessiert gewesen sind, in der BK, wo ihnen die Kontaktfindung erleichtert wird, oft ohne Schwierigkeiten in

die Gemeinschaft einzuordnen sind, ja sogar selbst Bindungen suchen.

Bei den vorliegenden leichten Graden von Debilität war es von vornherein sicher, daß überhaupt Erziehbarkeit besteht. Die heilpädagogische Aufgabe der BK war es, an Entwicklungsfähigem anzusetzen und festzustellen, ob die vorhandenen Fähigkeiten bei individuell günstigsten Schulverhältnissen zur Bewältigung des Normalschulpensums ausreichen. Dieses Ziel der Angleichung der intellektuellen Leistungen an die Norm konnte in keinem Fall erreicht werden. Dennoch bedeutet die BK-Erziehung für diese Kinder ein Wirken zu ihrer Gesundung und keine Vergeudung von Zeit: Das Erleben ständigen Mißerfolgs inmitten erfolgreicher Kameraden in der Normalschule muß die ganze kindliche Persönlichkeit in Unfrieden und steigende seelische Unordnung geraten lassen. Die Aufgaben des Normalschulmilieus müssen daher als „Katastrophenaufgaben" *(Gelb)* wirken. Der dargebotene Lehrstoff wird nicht genügend erfaßt; als Folge schwindet das Interesse, die Langeweile in der Schule wird mit Unarten ausgefüllt und der Weg zu Disziplinlosigkeit, asozialem Verhalten u. a. wird frei. So wird die gesamte Persönlichkeitsverfassung des Kindes neurotisch beeinträchtigt, und werden gerade die Selbstentfaltungsbestrebungen über das anlagemäßig bedingte Maß hinaus gehemmt. Dieses verhängnisvolle Zusammenwirken von Anlage- und Milieuschäden unterbricht die BK durch die Feststellung der jeweils zumutbaren Aufgabe. Es konnte ein Großteil der Schüler schließlich zugänglicher, ausgeglichener und froher, konzentrierter und fleißiger als bei ihrem Eintritt in die BK in die Hilfsschule entlassen werden. Zur Vervollständigung der Darstellung mögen folgende Fälle dienen:

F a l l 1: H. St. ♂ 8 Jahre alt. Der Vater ist ein gutmütiger aber reizbarer Mann, die Mutter nervös, an Erziehung und Haus nicht interessiert. H. wird vernachlässigt und ist viel sich selbst überlassen. Er näßt mit kürzeren oder längeren Unterbrechungen noch ein. — Aus dem Kindergarten wurde er wegen störrischen Wesens ausgeschlossen. In der Normalschule kam er in der zweiten Klasse nicht mehr mit. Seine Leistungen waren im Lesen und schriftlichen Ausdruck besonders gering, im Rechnen etwas besser. Die Schulaufgaben waren oft schlecht vorbereitet. H. zeigte sich unaufmerksam und ungehorsam, zu Widersprüchen geneigt. Der Lehrer scheint durch ungeeignete Strafen den Widerstand noch gefördert zu haben.

In der BK ändert sich H. s Verhalten sehr bald. Er antwortet sachlich, gibt sich Mühe, ist froh gestimmt, aber die Leistungen bleiben schlecht: Er liest mechanisch, ohne den Sinn zu verstehen und rechnet sehr langsam. — Dann verschlechtert sich das Bild dadurch, daß H. nach Belieben die Schule zu schwänzen

beginnt und trotzig wird. Ein Gesichtstic tritt auf: Rüsselförmiges Zuspitzen des Mundes und gleichzeitiges Krausen der Stirn. Allmählich wird H. wieder ruhiger, schmiegt sich kindlich-naiv an die Lehrerin an und will ihr Freude bereiten. Die Leistungen genügen immer noch nicht. Eine Versetzung in die dritte Klasse erscheint ausgeschlossen. Da die Prüfungen nach *Binet* (J. Q. = 0,87) und *Rorschach* eher auf unterdurchschnittliche Begabung als auf Debilität hinweisen, kann die geringe Besserung in den Leistungen und Unausgeglichenheit im Betragen mit der anhaltenden häuslichen Vernachlässigung zusammenhängen. Um diese auszuschalten, wird H. für ein halbes Jahr in das Heilerziehungsheim Farnsburg aufgenommen. Dort ändert sich aber bezüglich seiner Leistungen und seines psychischen Verhaltens nichts mehr, es wechseln Perioden läppischer Anhänglichkeit und sinnlosen Widerstands. Die Diagnose einer Debilität bei konstitutioneller Stimmungslabilität, die durch günstige Milieubedingungen in erheblicher Weise nicht zu beseitigen ist, bestätigt sich, sodaß H. in die Hilfsschule eingeschult werden muß.

Fall 2: F. S. ♂ $10^3/_4$ Jahre alt, außerehelich, der Vater soll jähzornig und aufbrausend sein, die Mutter ist berufstätig. Bis zu seinem 9. Lebensjahr war F. in Pflege bei einer Tante in der Steiermark, wo er leicht verwahrloste. Die Schule besuchte er bis zur 3. Klasse in der Steiermark. Er mußte die erste Klasse wiederholen. In die BK kam F. aus einer Basler Schule mit der Frage, ob seine durchwegs schlechten Leistungen auf Intelligenzmangel oder dem zerrissenen Unterricht und in der häuslichen Misère beruhen. Er benahm sich in der Normalschule verträumt, unaufmerksam, ängstlich zerfahren; fiel durch seine Häßlichkeit auf.

Die körperliche Untersuchung bei der Einweisung in die BK ergibt debilen Gesichtsausdruck, rachitische Zähne, sonst keine rachitischen Veränderungen am Skelett. Beiderseits Narben nach Leistenbruchoperation. Maculae corneae rechts, Strabismus convergens, leichter Sigmatismus der Sprache. — In der BK fällt besonders auf, daß etwas Verdrossenes über F. liegt, das ihn an lebendiger Anteilnahme hemmt; gelegentlich äußert sich seine Unzufriedenheit in Schimpfereien auf Kameraden, gegen die er sich ablehnend verhält, weil ihn „alle verrückt machen". — Fahriges Umherschweifen bei an sich geringen Fähigkeiten zu logischem Denken (J. Q. = 0,84; ein Jahr später bei Wiederholung der Prüfung J. Q = 0,80) erklären die schlechten Leistungen. Er kommt in der zweiten Klasse zwar gerade mit, gehört aber in die vierte. Versuche durch Rezitieren und rhythmische Übungen F. mehr aus sich herausgehen zu lassen, haben einen gewissen Erfolg. Er beginnt im Turnen freudiger mitzumachen, bemüht sich dann auch in den andern Fächern und verliert etwas von seiner asozialen Abwehrhaltung. Im zweiten BK-Jahr verhält er sich offener, verträglicher, interessierter, weniger scheu als im ersten.

Seine soziale Anpassungsfähigkeit ist erheblich gestiegen. Die Leistungen reichen aber für den Durchschnitt einer Normalklasse nicht aus. Er kommt in die Hilfsschule.

b) Die Pseudodebilen.

Es folgt nun die Beschreibung der restlichen 10 Fälle schulisch schwacher Kinder. Diese Gruppe von Schülern müßte ihrer Intelligenz nach den Anforderungen der Normalklasse folgen können. Ihr Versagen entspricht keinem Intelligenzmangel. Der Intelligenzquotient nach *Binet—Simon* schwankt bei ihnen zwischen 0,85 und 0,97. Die gemeinsame Ursache der Unmöglichkeit ihrer schulischen Förderung besteht nicht in einer Geistesschwäche, sondern in einer Lernschwäche, einer Hypovigilität der Aufmerksamkeit; in dem Unvermögen, an die Stelle des spontan spielischen Lernens des Vorschulalters planmäßiges Arbeiten nach den Zielen und der Gesetzmäßigkeit, die in der Schulgemeinschaft begründet sind, treten zu lassen. Die Auswirkungen dieses dem Schulalter nicht mehr entsprechenden Entwicklungszustandes lassen sowohl in Leistungen wie Verhalten an das Bild der echten Debilität denken, obwohl es sich um eine „Pseudodebilität“ handelt, die neben vielen andern nur ein Symptom allgemeiner Entwicklungshemmung ist.

Auffallend, wenn auch nicht bei allen diesen Schülern gleich deutlich vorhanden, ist ein Versagen in praktischen Fähigkeiten, wie es bei unsern Debilen selten ist. Oft kann eine erstaunliche Ungeschicklichkeit in Handfertigkeiten konstatiert werden, oder es fällt eine besonders bei Mädchen überraschende Ungepflegtheit der Motorik auf, eine Unbeholfenheit im Turnen, eine Täppigkeit im Gang, oder eine Unsicherheit in Ausdrucksbewegungen.

Im Sprachlichen fehlen häufig wie bei den Debilen Farbe und Ausdrucksgehalt. Aber der Debile k a n n nicht besser sprechen, während die Pseudodebilen zu differenzierterer Ausdrucksweise meist keinen Anreiz verspüren, so wenn beispielsweise tagelang spontan kein einziges Wort hervorgebracht wird. Diese, im wörtlichen Sinne „hör-stummen“ Kinder, bleiben es solange, als sie keinen Anreiz zum Sprechen verspüren. Genau so wie es von primitiven Völkern bekannt ist, die aus Freude stundenlange Lärmszenen veranstalten und aus Trauer Tage hindurch schweigen und zusammengekauert dahocken.

Das Gesamtverhalten dieser Schüler zeigt allenthalben eine Neigung zu Unselbständigkeit. Die Willensrichtung ist leicht ablenkbar. Die Aufmerksamkeit kurzdauernd und wenig konzentriert. Die Reaktion auf neue Aufgaben ist zwar oft rascher als bei den Debilen, aber nicht tiefer. Als Folge dieser geringen Nachhaltigkeit kommen logische Schlüsse und Urteilsleistungen

spontan ohne ausdrückliche Anleitung selten zustande, obwohl mehr oder minder große Fähigkeiten dazu vorhanden sind. So konnten z. B. in einem Fall von schlechten Rechenleistungen nach Milieuänderung (auf der Farnsburg) die Lücken durch Einzelunterricht, der bei den Grundlagen begann, wieder aufgeholt werden. — Die Stimmungslage ist besonders in fremder Umgebung rasch veränderlich, überschwänglich ausgelassen, dann wieder ängstlich unzugänglich. Vor Schwierigkeiten weichen diese Schüler gern zurück, es ist bezeichnend, daß sie bei ihren Freundschaften mehr die Geführten als die Führer sind, daß sie sich leichter an ältere als an jüngere Kameraden anschließen. Gegen Erwachsene, gegen die keinerlei Voreingenommenheit besteht, zeigen sie sich anlehnungsbedürftig. Für Lob sind sie äußerst dankbar. Die Anerkennung einer Leistung festigt sie in ihrer Selbstbewertung. Freilich überschätzen sie sich dann leicht, ohne jedoch auf Einwendungen hin an ihrer vermeintlichen Größe und Heldenhaftigkeit festzuhalten. Die lebhafte Phantasie dieser Kinder macht — meist nur für einen Moment — nicht an der realen Wirklichkeit der Dinge halt, sie sehen die Dinge vielmehr so für wirklich an, wie sie ungeachtet der sachlichen Realität vorgestellt werden. Wahrnehmungs- und Vorstellungsfunktion durchdringen sich noch stark. Dieses Fehlen bewußter Trennung von subjektivem und objektivem Erleben ist in der Psychologie des primitiven Menschen nichts Seltenes, für den alles wirklich ist, was seinem Vorstellungsablauf und seinen Gedanken entspricht. (*Thurnwald*, Die Psychologie des primitiven Menschen, Handbuch der vergleichenden Psychologie 1. Abt. 2.)

Wir haben es also bei dieser Gruppe leistungsschwacher Kinder nicht wie bei den debilen mit einer umschriebenen, sondern einer allgemeinen, weniger faßlichen Entwicklungsstörung zu tun, einem Infantilbleiben, das bei unsern Schülern freilich nur manchmal mit körperlicher Unterentwicklung verbunden ist und dem besonders feststellbare endokrine Erscheinungen fehlen. Die Prognose ist ungewisser als bei den Debilen. Ob das Hängenbleiben der Gesamtentwicklung ein endgültiges ist, lehrt nur nachträglich die Erfahrung. Bis jetzt konnte nur in einem Fall eine gewisse Nachreife im Verlauf der weiteren Entwicklung festgestellt werden (Fall 3), während in einigen andern der in der BK erreichte Entwicklungsfortschritt den bisher höchsten darstellt. Für den Hauptteil der Fälle können wir noch nichts mitteilen.

Fall 3: M. H. ♀ **10 5/4** Jahre alt, war in der ersten und zweiten Klasse eine recht gute Schülerin; in der dritten beginnt sie zu versagen und auch in der vierten Klasse bleiben die Leistungen schwankend. H. macht den Eindruck einer sich selbst unterschätzenden stillen Schülerin. Obwohl sie ziemlich aufmerksam und fleißig ist, sind die Leistungen doch schlecht. J. Q. nach

Binet ist 0,84. Das Ergebnis der *Rorschach*schen Prüfung entspricht dem Ergebnis nach *Binet*. Die Leistungen bessern sich in der BK nur wenig und erreichen nie den Durchschnitt von Normalschulleistungen. Über ein halbes Jahr kam M. ungern, aber regelmäßig in die BK. Dann findet sie Freude an der Schule. Aber auch dies ändert an den Leistungen nichts. Verlauf und psychologische Prüfungen berechtigen zu der Annahme, daß M. mit ihren Fähigkeiten gerade auf der Grenze der Debilität steht. Immerhin scheint der Versuch, M. in die Normalschule zurückzugeben, angezeigt; besonders, da die Mutter eine gute Erzieherin ist. Das Ergebnis überrascht wenig. In ihren Leistungen kommt sie nur mit Mühe von Klasse zu Klasse weiter, sonst aber gibt sie keinen Anlaß zu größeren Konflikten. — Es handelt sich also um ein normales Kind mit einer Unterbegabung, die an der Grenze des Debilen steht.

Fall 4: C. W. ♀ 7½ Jahre; die häuslichen Verhältnisse sind geregelt. Über die Vorschulentwicklung ist nichts Besonderes bekannt. In der Normalschule kam C. gleich in der ersten Klasse nicht mit wegen ihrer Faulheit, Unaufmerksamkeit und Zerfahrenheit. Die Leistungen sanken bald in allen Fächern unter den Durchschnitt. Sie war immer allein, scheu, schloß sich schwer an Kameraden an. — Bei der Einweisung in die BK fällt bei dem feinknochigen Kind mit seinem graziösen Gang und schönen Bewegungen eine im Gegensatz zur allgemeinen Zierlichkeit besonders ungepflegte Sprache auf. Während des ersten Vierteljahres spricht C. von sich aus nichts. Sie ist selten über die Situation der Klasse orientiert und hat keinen Kontakt mit ihr. Ihr Vorstellungsfeld ist klein, ihre Beobachtung ungenau. Auf neue Eindrücke reagiert sie rasch, aber oberflächlich. Die Intelligenzprüfung nach *Binet—Simon* ergibt einen Quotienten von 0,85. Beim *Rorschach*schen Versuch macht C. den Eindruck einer 5jährigen. Während der Ferien kommt sie in ein Erholungsheim, in dem sie sich körperlich gut erholt. In der BK ändert sich ihr Verhalten erst nach weiteren 3—4 Monaten. Sie benimmt sich nicht mehr still, zurückhaltend, sondern laut, ausgelassen und eigensinnig. Dieser Übergang aus der Abwehrhaltung der ersten Zeit in der BK. in eine, wenn auch nur angedeutete Trotzeinstellung, erweist sich später als das Zeichen eines beginnenden Ausgleichs der Hemmungen. Die Leistungen bewegen sich mit Schwankungen meist etwas unter dem Durchschnitt der Klasse. C. wird versuchsweise dennoch in die Normalschule zurückgegeben, wo sie die zweite Klasse wiederholen soll.

Der bereits in der BK angedeutete Wandel von Zurückgezogenheit zum Trotz nimmt in der Normalschule stärkere Ausmaße an. C. wird leicht reizbar, launenhaft, hat fast täglich Händel mit den Kameraden. Sie ist ehrgeizig und möchte viel leisten, was zunächst an ihrer geringen Ausdauer scheitert. Ständige Auf-

munterung hat Erfolg. In der schwächer begabten B-Abteilung der Klasse ist C. hie und da eine der besten Schülerinnen; sie ist mit Eifer besonders beim Rechnen dabei. Lesestücke kann sie gut nacherzählen, ihre Schrift bleibt indessen in der zweiten Klasse noch fürchterlich. Ein entscheidendes Erlebnis für ihre weitere Entwicklung wird die Freundschaft mit einer Schülerin, die neu in die dritte Klasse eintritt. Die begütigende, freundliche und beständige Art dieses Mädchens wirkt auf C. ausgleichend. Sie wird sicherer, aufgeschlossener, zuverlässiger, zeigt Freude bei Arbeit und Spiel.

Fall 5: E. B. ♀ 9½ Jahre alt. Das Familienleben ist geregelt, die Erziehung überlegt. In die dritte Klasse der Normalschule ist E. ohne Zeitverlust gekommen. Sie war aber immer schwach und gegenüber ihren Altersgenossen auch körperlich rückständig. Am stärksten hatte die Schule über ihre Unaufmerksamkeit und Vergeßlichkeit zu klagen. Zu beeinflussen war sie in keiner Weise. Alle Versuche scheiterten an ihrer Gleichgültigkeit. Sie ging sehr ungern zur Schule. — In der BK bietet E. zu Anfang keine wesentlichen Schwierigkeiten. Ihre Leistungen genügen im allgemeinen, obwohl ihr Interesse mehr zufälligen Eindrücken als einem festen Ziele folgt. Ihre Affektivität ist unbeherrscht und übertrieben. Sie versucht sich bei Lehrerin und Mitschülern einzuschmeicheln, verschenkt Naschereien, die sie mit zu Hause gestohlenem Geld kauft. Ihre Phantasie ist lebhaft. Nach 5 Monaten lassen die Leistungen deutlich nach. Sie verhält sich dieser Tatsache gegenüber ziemlich indifferent. Diese Periode dauert nicht lange, danach wird sie fleißiger, aufmerksamer und froher als zuvor. Die BK fängt an, ihr Freude zu machen. — Ohne eine Prognose bezüglich der Dauerhaftigkeit oder einer weiteren Steigerungsfähigkeit der Besserung stellen zu können, wird E. wieder in die Normalschule zurückversetzt. Ihre Entwicklung ändert sich dort in mehr als zwei Jahren kaum. Die Leistungen sind nicht immer gleich, doch entsprechen sie dem Klassendurchschnitt. In ihrem charakterlichen Verhalten bleiben Schwankungen nicht aus. Ob sich noch weiter ein Ausgleich finden wird, läßt sich nicht sagen. Sicher wird E. durch ihre Konstitution in besonders starkem Maße von Milieuverhältnissen abhängig bleiben.

Fall 6: Der 9½ jährige Knabe K. V., versagte im zweiten Schuljahr in seinen Leistungen allgemein. Er galt als faul und unaufrichtig. Die Mutter, eine weiche und nachgiebige Frau, ist um K. ängstlich besorgt. Eine ihrer Schwestern hat Suicid begangen. Ein Stiefbruder von ihr ist debil. In der BK verhält sich K. zunächst sehr wechselnd, bald mutig und verzagt, bald als Führer schwächerer Mitschüler und bald im Gefolge stärkerer. Von Unaufrichtigkeit ist nichts zu bemerken. Er ist vielmehr gut-

mütig und treu, aber mutlos, traut sich selbst nichts zu. Seine Leistungen halten sich meist an der unteren Grenze des Durchschnitts. Rechnen und Lesen bereiten ihm verhältnismäßig geringe Schwierigkeiten. Dagegen ist die Rechtschreibung besonders mangelhaft. Offenbar ist seine Fähigkeit, graphische Wortgestalten im Gedächtnis festzuhalten, gering. Gelegentlich ist er fleißig und interessiert, dann zieht er sich wieder auf die Rolle des Braven zurück und findet seine schlechten Leistungen dadurch entschuldigt, daß er „alleweil krank" sei. „Alle Doktoren sagen es, keiner findet, was mir fehlt." Damit gibt er auch die Meinung seiner Eltern, besonders der Mutter, wieder. Der Versuch, K.'s Selbstvertrauen dadurch zu heben, daß man ihn anhält, selbst zwischen berechtigten und unberechtigten Befürchtungen zu vergleichen, hat einen gewissen Erfolg. Ob es gelungen ist, auch die Eltern zu einer Haltung zu bewegen, die K. s Selbstgefühl zu stärken vermag, kann nicht gesagt werden. — Trotzdem erschien das Wagnis angezeigt, K. in die Normalschule zurückzugeben.

Im weiteren Verlauf seiner Schulzeit erweist sich, daß die Erziehungsfehler des Elternhauses zu manifesten Persönlichkeitsschäden geführt haben. Die Eltern scheinen seit der BK-Zeit von der ursprünglichen Unterschätzung in das andere Extrem verfallen zu sein. Sie überschätzen K. maßlos. Da der elterliche Maßstab bei den Kameraden in der Schule keine Anerkennung findet, hat er stark mit Minderwertigkeitsgefühlen zu kämpfen, die er durch Ehrgeiz auszugleichen sucht. Wegen seiner geringen sprachlichen Fähigkeiten gehört er trotzdem zu den schlechteren Schülern der Klasse. Die Eltern wollen gerade dies nicht anerkennen und halten die Beurteilung durch die Schule für ungerecht. K. müsse alles können. So wird er immer weiter in seelische Bedrängnis getrieben.

Hinter dem Pendeln von einem Extrem in das andere versteckt sich eine gewisse Instinktlosigkeit der Eltern, die Unfähigkeit zwischen einem schädlichen Zuviel und Zuwenig den allein fördernden Mittelweg zu finden. Dies mangelnde Verständnis der Eltern für die Gegebenheiten und Notwendigkeiten des Kindes ist ein Zeichen mangelnden Ernstnehmens des Kindes als Eigenwesen.

2. Die vorwiegend in ihrem Verhalten Schwierigen.

Zu Beginn der Beschreibung der vorwiegend in ihrem Verhalten Schwierigen sollen ihre Schulleistungen dargestellt werden. Diese sind generell nicht so schlecht, daß sie das Fortkommen in der Schule gefährdeten. Aber unter den 53 Schülern dieser Gruppe entsprechen die Leistungen den intellektuellen Fähigkeiten nur in 16 Fällen. Bei den 37 andern Schülern zeigen sich längere oder

kürzere Schwankungen unter die individuellen Durchschnittsleistungen. Sie verteilen sich ungefähr zu gleichen Teilen auf die drei Gruppen der durch ihr abnormes Verhalten Schwererziehbaren, auf die Ängstlichen, die Trotzigen und die Verwahrlosten. — Während unter den in der Normalschule als schulisch schwach Aufgefallenen bei 24 Schülern (19 Debile + 5 Pseudodebile) = 82,7 % die Leistungen den (geringen) Fähigkeiten entsprechen, sind es hier (auf höherer Stufe: J. Q. zwischen 0,80 und 1,00) nur 30,2 %.

a) Die Ängstlichen.

Angst als elementare Gemütsbewegung ist nichts Krankhaftes. Aber die Grenzen des Normalen werden überschritten, wenn eine erhöhte Angstbereitschaft besteht oder wenn die Angstvorstellungen den Charakter des Sinnlosen, Unmotivierten tragen.

Das Auffälligste in den Erscheinungsformen der ängstlichen Schüler ist ein Zustand passiver Abwehr, trotz mancher Übergänge zu mehr aktivem Verhalten. Die Tatsachen, die bei unsern 18 ängstlichen Schülern zur Erforschung der psychischen Zusammenhänge nach und nach ans Licht gezogen wurden, bestätigen die Ansicht, daß die Angstäußerungen einem Gefühl der Unsicherheit in den Beziehungen zur Umwelt, Eltern und Schule, entspringen, und daß allerlei kleine Eigensinnigkeiten und Unarten dazu dienen, die Störung des inneren Gleichgewichtes zu verdecken.

Die Erscheinungsformen der Angst richten sich häufig gegen alles Neue und Ungewohnte. Sie zeigen sich in einer vorgefaßten Mutlosigkeit und schnellen Verzagtheit, — z. B. bei Schulaufgaben, die nicht im Augenblick erfaßt werden — aber ebenso auch in ängstlicher Erregung und in Lamentieren. So häufig diese Kinder bei Schwierigkeiten versagen, so wenig gleichgültig ist es ihnen doch. Sie leiden darunter; oft sind sie äußerst gewissenhaft, zeigen pedantische Angewohnheiten und Beziehungen zu zwangsähnlichen Vorstellungen sind vereinzelt nicht zu verkennen. Die Angstzustände beziehen sich oft auf harmlose Tiere und Gegenstände. In anderen Fällen werden mit der Dunkelheit oder dem Alleinsein Angstvorstellungen verbunden. Ein 10 jähriges Mädchen mit besonders auffälliger Waldangst, äußert auf einem Ausflug selbst: „Wann kommen wir aus dem Wald heraus, ich hasse den Wald, man sieht nicht, wo man hinkommt.“ Gerade solche unbestimmten, „frei flottierenden“ Befürchtungen steigern die ängstliche Erregtheit.

Bezüglich der Genese weisen die Familienanamnesen und persönlichen Vorgeschichten etwas einheitlicher als sonst bei unseren Fällen auf bestimmte endogene Entstehung der Schwierigkeiten

hin. Es handelt sich vor allem um konstitutionell nervöse, neurasthenisch Belastete, zum Teil mit depressiver Gemütsstimmung.

Fall 7: Ein Schüler, in dem die anlagemäßige Komponente der Angst besonders deutlich hervortritt, ist der 8 ¾ jährige K. G. Er wurde wegen Schulangst in die BK überwiesen: In der dritten Primarklasse beginnt er plötzlich mit großer Regelmäßigkeit zu schwänzen, nachdem er in der ersten und zweiten Klasse weder in Leistungen oder Betragen aufgefallen war. Er scheint seinen neuen Lehrer zu fürchten. Um der Schule zu entgehen, versteckte er sich tagelang in Gebüschen, oft ohne nachts heimzukehren. Die häuslichen Verhältnisse sind ärmlich, aber geordnet. — Körperlich ist K. sehr schwächlich, unterentwickelt. Der descensus testiculorum ist nicht vollendet. Bis zu 6 Jahren hat er eingenäßt. Er geht nicht allein zu Bett, hat Angst vor dem Dunkeln, weil ihn „ein großes Mädchen schlagen will". Träume mit dem häufig wiederkehrenden Inhalt des Fallens quälen ihn. In der BK schwänzt er anfangs 2 bis 3 Mal wöchentlich. Er müsse zu Hause helfen, sei krank, habe Kopfweh u. a. Später hören unbegründete Schulversäumnisse jedoch fast ganz auf. Die Leistungen genügen (J. Q. = 0,94), obwohl K. an der Arbeit uninteressiert ist. Nur am Handfertigkeitsunterricht gewinnt er allmählich Freude. — Eine Ursache für das Schwänzen in der Primarschule ist nicht zu finden gewesen. Für die Furcht vor dem Primarlehrer besteht von seiten des Lehrers kein objektiver Grund. Von irgend einem Versehen ist nichts bekannt. Die Frage erhebt sich, warum die Schule plötzlich die gesteigerte Angst auslösen konnte. *Marbe* hat in Normalschulklassen nachgewiesen, daß sich kleine körperliche Unfälle, leichte Hautverletzungen, Beulen vom Fallen usw. immer bei denselben Kindern wiederholen. Er spricht von „Unfällern": Ein befürchteter Unfall hat einen wirklichen zur Folge. (Encyklopäd. Handbuch der Heilpädagogik II, S. 3009).

Es liegt nahe, diesen Begriff auf K. anzuwenden: Lediglich die Angst vor einem traumatischen Ereignis in der Schule läßt sie — aus unbewußten Tendenzen heraus — zu einem psychischen Trauma werden. — Einen erkennbaren Grund dafür, daß K. sich in die BK weitgehend hineingefunden hat, können wir nicht mitteilen.

Fall 8: Eine Angstneurose im unmittelbaren Anschluß an ein wirkliches psychisches Trauma ist bei dem 6 ½ jährigen Mädchen G. S. entstanden. Der Unfall ist hier nicht sekundär als eine Äußerung bereits bestehender neurotischer Disposition anzusprechen, sondern tatsächlich neuroseerzeugend. — Die Familienverhältnisse in G.'s Elternhaus sind geordnet. Die Ehe soll gut sein. Sie hat noch eine ältere Schwester. G. ist Vaters Liebling. Das Verhältnis ist deutlich sexuell betont. Aus der Vorschulentwicklung ist nichts Auffälliges bekannt. In den ersten Monaten

des Schulbesuchs geht alles glatt. Dann tritt fast von einem Tag auf den andern ein plötzliches Versagen in den Leistungen ein und im psychischen Verhalten zeigen sich Veränderungen der Gefühlslage in der Richtung trauriger, ängstlich abwehrender Verstimmung. In der Folgezeit schwänzt G. häufig die Schule. Durch unzweckmäßige Einwirkungsversuche verschlechtert sich ihr Zustand weiter. — In der BK nimmt sie wenig aktiv am Leben der Klasse teil. Ihre Aufgaben erledigt sie unauffällig und glatt. Mit den Mitschülern — Knaben und Mädchen — verkehrt sie harmlos, kindlich naiv, wenn auch mit einer gewissen Zurückhaltung. Das einzig Auffällige an dem stillen Kind ist eine gewisse Reizbarkeit und Abwehr, wenn ihr etwas Neues aufgetragen wird. In geradezu beleidigtem Tone lehnt sie alles mit der immer wiederkehrenden Antwort ab, „das kann ich doch nicht". Hinter ihrem fast musterhaften Wesen weiß sie sich gut zu verbergen.

Fast 1¼ Jahr ändert sich nichts an ihr und ergibt sich kein Anhaltspunkt für ihre stille Zurückgezogenheit. Eine Erklärung läßt sich nicht finden. Dann aber löst sich das Rätsel durch drei Gespräche mit der Lehrerin, die immer von G. selbst begonnen wurden und in kurzer Zeit hintereinander folgten. In diesen stellt sich heraus, daß sie von einem jungen Burschen sexuell mißbraucht worden ist. Das Geschehnis fiel mit dem Versagen in der Normalschule zeitlich zusammen. Obwohl G. niemand ihr Geheimnis verraten hatte, war die Schwester Mitwisserin, wahrscheinlich weil ihr dasselbe Trauma widerfahren war. Sie nützte ihr Mitwissen dazu aus, sich G. dienstbar zu machen. Erst nachdem die Lehrerin in einem zweiten Gespräch diesen Druck von ihr genommen hatte, verliert sich G.'s abweisende Haltung, und so gut wie überwunden ist das Trauma nach dem dritten Gespräch, das die Beseitigung angstvoller Vorstellungen über den Coitus herbeiführt. — In der weiteren Entwicklung bleibt G. dennoch in irgend einer Weise auffällig: Es scheint oft, als ob sie sich in einem Verteidigungszustand befände.

Fall 9: Der Hintergrund eines anderen angsterregenden traumatischen Erlebnisses, das zu Zurückgezogenheit und abweisender Haltung geführt hat, besteht bei dem 8½ jährigen Mädchen E. K. in einer Verletzung des kindlichen Selbstgefühls. Dauernde Spöttereien haben bei dem Kind in seiner Wehrlosigkeit Gefühle des Erniedrigt- und Ausgestoßenseins wachsen lassen. — E. stammt vom Lande aus der Berner Umgebung und spricht den Dialekt dieser Gegend. Äußerlich fällt sie in keiner Weise durch sonderliche Kleidung, Körperhaltung oder Häßlichkeit auf; sie hat nie Schwierigkeiten bereitet, war immer froh gestimmt, hat gern mit Kindern gespielt. Ihre Schulleistungen waren gleichbleibend gut. In der Basler Normalschule wird sie wegen ihrer Sprache grausam von der ganzen Klasse verlacht und da der Lehrer nicht dagegen einschreitet, muß E. wehrlos ihren Peinigern

sich ausgeliefert fühlen. In stillem Protest zieht sie sich scheu und verlegen von den Altersgenossen und Erwachsenen zurück. In vermindertem sozialem Kontaktstreben äußert sich ihre Abwendung von der Wirklichkeit, gegen die sie sich nun schützen muß. Auch in der BK fällt die Freudlosigkeit und Passivität des früher gesprächigen Kindes auf. In der ersten Zeit spricht G. von selbst kaum. Sie zeigt sich gewissenhaft in der Schularbeit, im Turnen benimmt sie sich zaghaft, ihre Körperbewegungen sind ungeschickt, was beim Gehen jedoch nicht in Erscheinung tritt. Nach 4 Monaten, als sie sicher ist. nicht mehr das Ziel des Klassenspotts zu sein, nimmt sie wieder das alte Verhalten an, das sie vor der Basler Schulzeit zeigte.

Der Erfolg der BK ist in diesem Falle lediglich in der Beseitigung der Ursachen zu suchen, die den akuten Angstzustand und seine Folgen ausgelöst haben. Dagegen zeigt die lange Dauer des ängstlich-zurückgezogenen Verhaltens bei G. S. (Fall 8), daß es zu der Katharsis ohne geduldiges Wachsenlassen eines Vertrauenszustands zur Schule und ihrer Autorität wohl nie gekommen wäre.

Fall 10: Wir besprachen bereits bei den Pseudodebilen einen Fall (6), bei dem sich die Erziehung der Eltern nicht nach den Notwendigkeiten des Kindes, sondern ihren eigenen Vorstellungen und Wünschen richtete. Bei dem Knaben H. G. liegt eine ähnliche Fehlerziehung vor.

Er ist 8 Jahre alt, jüngstes Kind, entstammt dem Mittelstand, in der mütterlichen Aszendenz sind depressive Verstimmungen häufig, einmal Suicidversuch. Aus der Entwicklung bis zur Schulzeit ist bekannt: Bei der Geburt bestand Kryptorchismus; Gehen und Sprechen hat H. erst mit dem Ende des zweiten Jahres gelernt. Die Sprache war undeutlich und näselnd und blieb es auch nach Entfernung der Rachenmandeln im dritten Lebensjahr. Enuresis und Masturbation bestehen verschieden stark noch jetzt. Ängstlich war H. „von jeher". Mit 7 Jahren operative Hodenverlagerung ins Scrotum. Diese, wie auch die erste Operation, wurde angeblich „ohne Betäubung" ausgeführt, woraus die Mutter H.'s zeitweise erhöhte Ängstlichkeit erklärt. Beim Anblick eines Krankenwagens soll er plötzlich erblassen. Eine neue weiße Badewanne, die provisorisch im Hof des Wohnhauses abgestellt war und die er im Halbdunkeln nicht gleich erkannte, veranlaßte ihn zu der erschreckten Frage, wozu der Sarg sei. H. meidet peinlich den Platz vor einer bestimmten Kirche, weil er vor der „eingemauerten bösen Frau" — einem Steinkopf am Gesims — Angst hat. In der Normalschule fällt H. gleich im ersten Jahr durch seine motorische Unruhe und ängstliche Erregtheit auf. Er ist besonders leicht beeinflußbar, wenig aktiv und in Kameradschaften der Geführte. Gegen Ende des Schuljahres wird der

Schulbesuch unregelmäßig. Dann ist er schließlich überhaupt nicht mehr freiwillig in die Schule zu bringen. Die besorgte Mutter denkt daran, ihn mit Privatstunden in den Leistungen zu fördern und hofft, er würde dann auch wieder lieber zur Schule gehen. Aber über seine Leistungen ist weniger wegen mangelnder Auffassung zu klagen als wegen der unkonzentrierten, ungleichmäßigen Art seiner Arbeit, zu der er regelrecht getrieben werden muß. — Bei der Aufnahme in die BK zeigt er in den ersten vier Wochen ein ziemlich abwartendes Verhalten, lebt sich dann aber gut ein und kommt gern in die Schule, weil er „nicht ausgefuxt" wird. — Seine Arbeitsart bleibt länger unverändert, als sein sonstiges Verhalten. Erst nach zwei Monaten ist beim Modellieren ein erster Versuch aktiver Anteilnahme und größerer Ausdauer festzustellen. Nach einem interkurrenten Katarrh, weswegen er 10 Tage in der Schule fehlt, tritt jedoch ein völliger Rückfall in die frühere Inaktivität und Gleichgültigkeit ein. Dieser Zustand hält mehrere Wochen an und bessert sich dann allmählich. Rückfälle gleicher Art sind in der BK nie mehr aufgetreten.

Daß H.'s erhöhte Angstbereitschaft anlagemäßig bedingt ist, steht außer Frage; daß sie aber durch Erziehungsfehler, in diesem Fall zu große Liebe und Besorgtheit der Mutter, noch gefördert wird, zeigt eine Einzelbeobachtung in der BK: Bei einer Schreibarbeit, mit der H. eines Tages gegen Ende der letzten Schulstunde beschäftigt ist, beginnt er plötzlich stark zu zittern. Nach dem Grunde gefragt, antwortet er: „Ich bekomme Schimpfe zu Hause, wenn ich zu spät komme". Erst als die Lehrerin ihm versichert, daß er eine Maßregelung der Mutter nicht zu befürchten habe, beruhigt er sich wieder. Die „nervöse" Mutter macht sich gleich Gedanken, H. könne etwas Schlimmes zugestoßen sein, wenn er nicht auf die Minute zu der erwarteten Zeit zu Hause ist. Aber solche Maternitätsneurose (*Moll*, Wiener klinische Wochenschrift 1920) macht zur Erziehung unfähig: Bis hinein in die Kleinigkeiten des Tagesablaufs muß alles so geregelt sein, daß die Mutter ihre eigene Unsicherheit befriedigen kann, unbeachtet der Notwendigkeiten des Kindes.

Fall 11: Wie sehr Symptome der Angst und Unsicherheit, des Mißtrauens, der persönlichen Wertlosigkeit durch einen Ausfall an elterlicher Liebe hervorgebracht werden können, zeigt das Schicksal des 9 ¼ Jahre alten Mädchens R. J. Sie ist das dritte Kind ihres Vaters. Ihre Mutter ist eine Feriengeliebte ihres Vaters, die während eines Erholungsurlaubs seiner Ehefrau in seine Wohnung kam. R. kennt ihre leibliche Mutter überhaupt nicht, sondern lebt in des Vaters Familie und wird von der Stiefmutter vernachlässigt und gegenüber ihren eigenen Kindern mißachtet. Der Vater ist ein Rohling. Streitszenen zwischen den Eltern wegen R. s Herkunft sind häufig. Die Ablehnung und der Widerstand gegen sie, mit der ihr die Familie, besonders aber die Mut-

ter, von Geburt an begegnet, spiegelt sich in ihrem Wesen: Sie fällt in der Schule als ängstlich, schreckhaft verschlossen und mißtrauisch, dabei doch auch gutmütig und nachgiebig auf. Sie ist gern allein und unterschätzt sich. Ihre Sprache ist infantil. Sie lutscht während der Schulstunden am Daumen, beißt die Nägel, ist unreinlich, nervös (feinschlägiger Tremor der Hände). An der allgemeinen Klassensituation ist sie wenig interessiert, hat keinerlei Freunde unter den Mitschülern. Die Leistungen sind sehr verschieden und uneinheitlich, oberflächlich, jedenfalls geringer als ihre geistigen Fähigkeiten, der Schulbesuch ist nicht regelmäßig. Alles, was mit der Schule zusammenhängt, interessiert sie nicht. Wird sie deshalb zur Rede gestellt, so nimmt sie zu Notlügen ihre Zuflucht. — Der BK ist die Aufgabe gestellt, eine positive Einstellung zur Schulgemeinschaft zu wecken. — R. zeigt sich in der BK gleich nach den ersten Tagen nicht ablehnend und hilfsbereit. Man merkt ihre Sehnsucht nach Liebe und Zärtlichkeit, für die sie bisher keine Befriedigungsmöglichkeit gefunden hat. Diese ersten Beobachtungen werden auch durch die Prüfungen nach *Rorschach* und *Binet* bestätigt, so daß sich erwarten läßt, daß nach Wegfall der Hemmungen unter planmäßiger Führung eine bejahende Einstellung zur Schulgemeinschaft erreicht werden kann. Aber der weitere Verlauf enttäuscht diese Hoffnung. Die von der BK unternommenen Versuche, R. psychisch freier werden zu lassen, bleiben ohne rechten Erfolg. Es gelingt nicht, ihre Hemmungen zu beseitigen, wenn sie auch vorübergehend gemindert werden können. R. schließt sich immer wieder ab. Die Mauer, die sie z. B. beim Fingerlutschen zwischen sich und den andern in der Normalschule aufgerichtet hatte, fällt nicht. (Das Fingerlutschen wird als Abwendungsreaktion im Sinne *Benjamins* aufgefaßt). Es sind sogar in der BK gelegentlich besonders deutliche Zeichen ihrer Abwendung und ihres Rückzugs auf sich selbst festzustellen: Sie nimmt eine nach rückwärts gerichtete Haltung in der Schulbank ein und beginnt zu tiefen. Oft ist sie traurig gestimmt und bricht leicht in Weinen aus. Die Leistungen sind ganz gleich wie in der Normalschule.

Ihre BK-Zeit wird durch einen häuslichen Vorfall unterbrochen: Die Eltern haben wieder einmal nächtlichen Streit miteinander. R. läuft von Hause fort, sie versucht in den Rhein zu springen, wird dabei von der Polizei gefunden und in ein Zufluchtshaus gebracht. Nach diesem Geschehnis kommt R. in eine Ferienkolonie. Bei ihrer Rückkehr in die BK sieht sie gut aus, ist erholt, sauber, froh, zugänglich. Der Zustand hält jedoch nicht lange an. Es folgt wieder eine Periode des Rückfalls. Erst danach bessern sich ihr psychisches Verhalten — die heitere Stimmungslage herrscht wieder mehr vor — und teilweise auch ihre Leistungen, besonders im Rechnen. Über ihre Fortschritte ist R. selbst erfreut.

Da das häufige Fehlen in der Schule nicht aufhört, kommt sie aus dem häuslichen Milieu fort in das Heilerziehungsheim Farnsburg. Aber dort ändert sich gegenüber dem letzten Zustand in der BK nicht viel und besonders die Lücken in den Leistungen werden nicht aufgeholt, so daß R. schließlich doch in die Hilfsschule eingewiesen werden muß. Die affektiven Bindungen reichen nicht aus, die Hemmungen zu überwinden. Die bestehenden Milieufehler haben einen schweren Schaden gesetzt, die heilpädagogische Behandlung hat in diesem Falle schon zu spät begonnen.

b) Die Trotzigen.

Von dem Widerstand, den gelegentlich wohl jedes Kind gegen Erziehung und Erzieher richtet, wird hier nur ausnahmsweise die Rede sein: Bei Übergängen zu pathologischen Auflehnungszuständen, zum Trotz.

Die Formen, unter denen die Trotzäußerungen bei unsern Schülern sich zeigen, sind vorwiegend milderer Art. Wutparoxysmen und mit elementarer Gewalt hervorbrechende Entladungen, wie sie besonders beim Kleinkind zu beobachten sind, fehlen. In vielen Fällen zeigen sich verstärkter Geltungsdrang, Eigensinn, rechthaberisches Wesen, Schadenfreude, herrschsüchtige Neigungen, oft von den Mitschülern nicht anerkannt und dadurch noch verstärkt. Oft machen sich die Kinder dieser Gruppe die Erwachsenen mehr durch „larvierten", äußerlich nicht erkennbaren Trotz dienstbar, durch Unselbständigkeiten, Ungeschicklichkeit, betonte Langsamkeit, wenn Eile geboten ist, u. a. Bei den Mädchen sind die Erscheinungsformen des Trotzes etwas andere. Sie sind berechneter, überlegter und sehr auf die Wirkungen ihres Auftretens bedacht. Dementsprechend sind Verschlagenheit und Intriganz häufig, ebenso Koketterie und theatralisches Auftreten. — Der Wunsch, Schauspielerin zu werden, wird einige Male geäußert. In dem berechneten Verhalten kommt eine gewisse Überlegenheit der Mädchen gegenüber den Knaben zum Ausdruck und es liegt die Hypothese nahe, in dieser Überlegenheit eine Rückschlagserscheinung in matriarchale Verhältnisse zu erblicken, wie sie von *Bachofen*, dem Erschließer dieses urzeitlichen Bewußtseinszustandes entdeckt worden sind.

Vernachlässigung der Schularbeit, Versuche den Unterricht zu stören oder Schwänzereien sind bei unsern Schülern beider Geschlechter gleich häufig. Diese Trotzäußerungen sind ebenso gegen die Schule im allgemeinen gerichtet, wie die Zeichen der Opposition gegen eine einzelne Person. Neben der trotzigen Grundhaltung schimmern bei nicht wenigen Kindern mehr oder minder deutlich Züge von Angst, Verlegenheit oder Scheu durch. Diese Symptome bestehen entweder gleichzeitig mit den Trotzäußerungen, folgen ihnen oder gehen ihnen mittelbar oder unmittelbar voraus.

Hierin zeigt sich, daß Angst und Trotz nur verschiedene Reaktionen des gleichen seelischen Zustandes sind, nämlich der Unsicherheit, mag sie mehr aus äußeren oder inneren Ursachen stammen. Der Ängstliche verzichtet auf einen Kampf mit der Umwelt, wendet sich von der Wirklichkeit mehr oder weniger stark ab, während der Trotzige sich gegen sie auflehnt. Warum in einem Fall mehr Trotz, im anderen mehr Angst als Reaktionsform gewählt wird, wissen wir nicht sicher. Man schreibt die Gründe der Konstitution zu.

Bevor wir im einzelnen auf die Ursachen des Trotzes bei unsern Schülern eingehen, soll ein Fall besprochen werden, der in zweifacher Hinsicht ein Grenzfall ist.

Fall 12: E. R., 11 jährig, ist ein asthenisches, mittelgroßes Mädchen. Auffallend sind ihre gebeugte Körperhaltung und zurücktretendes Kinn. In der Normalschule hat sie sich gleichzeitig zaghaft und scheu, dabei liebenswürdig und hilfsbereit gezeigt und anderseits mürrisch, nörgelnd, eigensinnig. Sie war fleißig, gewissenhaft und aufmerksam. Ihre intellektuellen Fähigkeiten, besonders die sprachliche Begabung ist ziemlich gering, die rechnerische besser. Die praktischen Arbeiten sind schön und sauber. Bei Aufmunterung leistet sie deutlich mehr.

In die BK lebt sie sich nach kurzer Zeit recht gut ein, faßt Vertrauen zu der Lehrerin und kommt mit den Kameraden gut aus. — Als ihr gegen Ende des Schuljahres mitgeteilt wird, sie käme nach den Ferien wieder in eine Normalklasse zurück, leistet sie sich erstmals in der BK Trotzszenen; sie überhört die Forderungen der Lehrerin, wird vorlaut und benimmt sich agressiv gegen ihre Mitschüler. Als sie einmal die Handtasche der Lehrerin unbeachtet liegen sieht, versteckt sie diese unter ihrer Bank und teilt dann der Lehrerin mit: „Ich habe Ihre Tasche gestohlen, jetzt müssen Sie mich behalten".

E. kam trotzdem zu Beginn des neuen Schuljahres in die Normalschule. Die Entwicklung in den folgenden 3 ½ Jahren hat gezeigt, daß dieses Wagnis richtig war, daß E. durch die Bindungen, die sie in der BK erworben hatte, trotz ihrer gewaltsamen Trennung aus der BK-Gemeinschaft befähigt blieb, aus eigener Kraft den Kampf mit sich und der Umwelt aufzunehmen und Schwierigkeiten zu überwinden; freilich nicht ohne Schwankungen und innerhalb der anlagemäßigen Grenzen (geringe Begabung). Die Bewertung der in der Normalschule und dann wieder in der BK auftretenden Trotzereien ist in diesem Falle schwierig: Einen Grund, warum es in der Normalschule zu Schwierigkeiten gekommen ist, können wir nicht angeben. E.'s Auflehnung in der BK richtet sich gegen den Verlust persönlicher, wahrscheinlich erster Gemeinschaftsbindungen außerhalb der Familie. Man muß also wohl einen „physiologischen" Widerstand anneh-

men und ihn als einen Ausdruck des Gesundungsprozesses auffassen.

Fall 13: Mit der Darstellung der Entwicklung des 8 ¾ jährigen Mädchens P. S. kommen wir zu einer weiteren Form der Fehlerziehung als Ursache der Schwererziehbarkeit: Sie besteht in einer Überspannung der elterlichen Autorität.

P. entstammt einer katholischen Familie. Der Vater ist Beamter. Ein einfacher, gerader Mann und ohne Verständnis für „moderne Theorien". Die Mutter ist nachgiebig, gutmütig und verwöhnt P. Die Ehe ist gut; in der Erziehung sind sich die Eltern einig: sie soll eine streng religiöse sein. — In P.'s Vorschulentwicklung sind keine Schwierigkeiten vorgekommen. Sie kam rechtzeitig in die Schule und zwar eine interkonfessionelle. Die Leistungen lagen über dem Durchschnitt. In ihrem Verhalten war sie lebhaft, leicht erregbar. Schwerere Trotzausbrüche wurden nicht beobachtet. Man muß mehr von „larviertem" Trotz sprechen. Der Grund ihrer Einweisung in die BK waren kurze Abwesenheitszustände. Erstmals wurden Absenzen mit 8½ Jahren in der Normalschule beim Handarbeitsunterricht beobachtet. Ihre Dauer betrug etwa 10—15 Sekunden, während welchen die Arbeit lautlos unterbrochen und danach gleich wieder aufgenommen wurde. In der Folge traten diese Zustände häufiger auf. Der Vater riet bezeichnenderweise solche „Unarten" durch Strenge zu strafen. Der Aufnahme in die BK stimmt er nur widerwillig und nur für einige Wochen zu, um P. dann in die katholische Schule zu bringen. — Die körperliche Untersuchung ergibt keinen Anhaltspunkt für genuine Epilepsie, an den Reflexen keinen pathologischen Befund, keine Anzeichen latenter Spasmophilie. Über der Herzspitze ein akzidentelles systolisches Geräusch. In der Aszendenz soll Epilepsie nicht vorgekommen sein.

Während des kurzen Aufenthaltes in der BK ist P. im allgemeinen niedergeschlagen und beginnt leicht zu weinen. Absenzen der beschriebenen Art können häufig beobachtet werden. Sie treten plötzlich, scheinbar unvermittelt auf und ohne, daß an den Gesichtszügen sich etwas verändert. Nur einmal wird eine Absenz direkt im Anschluß an ein unlustvolles Ereignis festgestellt (im Turnen war P. ein kleines Mißgeschick zugestoßen). — In der zweiten Woche ihres BK-Aufenthaltes fragt P. nach einer Absenz unter Weinen die Lehrerin: „Bin ich oft so abwesend?" — „Ja" — „Ich darf nicht abwesend sein" — „Wer sagt das?" — „Der Vater". — „Was meint der Vater damit?" — „Wenn ich Absenzen habe, sagt Dr. M. (Hausarzt) muß ich da in der BK bleiben". — „Nein, Du darfst ins katholische Schulheim". — „Aber ich will nicht, ich will da bleiben". — „Dann bleibe da, es freut mich". — „Ich darf nicht; der Vater befiehlt, ich muß zum katholischen Fräulein" — „Du darfst uns immer besuchen". — „Ja?

Ich komme alle Woche" — Seit diesem Gespräch ist in der BK nie mehr eine Absenz aufgetreten.

Nach ihrer Entlassung kam P. mit großer Regelmäßigkeit fast ein halbes Jahr hindurch in Abständen von vier bis fünf Wochen in die BK mit Blumen zu Besuch. Dann hörten die Besuche auf und einige Monate später stellten sich in der katholischen Schule erstmals wieder Absenzen ein.

Nach Verlauf und Art der Abwesenheitszustände handelt es sich bei P. um Friedmannsche multiple Absenzen. Ihr anfängliches Auftreten in der Normalschule dürfte so zu erklären sein, daß P. ihren Widerstand gegen Vater und katholische Schule aufgegeben und bei einer Abwendung, einer Flucht, sich Hilfe gesucht hat, und zwar einer Flucht in primitive Reaktionsmechanismen: Die gehäufte Absenz ist mit dem Totstellreflex niederer Tiere verglichen worden. (*Benjamin* und *Hinst*, Über multiple Absenzen, Verhandlungen d. deutsch. Ges. für Kinderheilk. Wien 1932) und es ist ferner betont worden, daß alle Gefühlserlebnisse Primitiver in viel höherem Grade als beim Kulturmenschen mit der Motorik verknüpft sind. Ärger und Schreck wirken in wörtlichem Sinne lähmend. — Einen Unterton von Auflehnung gewinnen wohl die Absenzen bei P. noch von dem Moment ab, seit der Hausarzt ihr eine Möglichkeit eröffnet hat, in der geliebten BK bleiben zu können. Es ist bezeichnend, daß erst seit der Gewißheit mit der BK-Gemeinschaft auch noch nach ihrem Ausscheiden verbunden zu bleiben, die Anfälle aufgehört haben: Der Konflikt war gelöst, freilich durch die dogmatische Einstellung des Vaters nur vorübergehend.

Es erweist sich also: Überspannung der elterlichen Autorität — eine Art Despotismus gegenüber dem Kinde — führt zur Auflehnung gegen diese. Durch Identifikation der Schule mit dem Elternhaus wird der Widerstand auch auf die Normalschule übertragen. Wir stellen aber fest: Die Übertragung geschieht nicht auch auf die BK.

Fall 14: Auf die Autorität der Eltern und deren Weltanschauung zurückzuführen und insofern ähnlich wie bei P. S. (Fall 13) liegen die Schulschwierigkeiten bei H. G., einem 9jährigen Knaben. Aber wir haben es hier nicht mit einer Überspannung und Ablehnung, sondern einer einseitigen Ausnutzung der vom Kinde durchaus anerkannten Autorität der Eltern zu tun. Mit der Anerkennung des Autoritätsträgers ist auch die Anerkennung der Autoritätsideale verbunden und werden diese dem Kinde als nicht identisch mit der Schule dargestellt, so ist die Grundlage für einen Konflikt geschaffen. Bei H. äußert er sich vorwiegend in sozialen Schwierigkeiten. — Er entstammt einer klassenbewußten Proletarierfamilie. Beide Eltern, besonders die Mutter, sind politisch tätig. Die häuslichen Verhältnisse sind sauber und ordentlich. In der Vorschulzeit hat H. keine Schwierigkeiten be-

reitet. Im Kindergarten war er aufgeweckt und durchaus beliebt, auch in der Primarschule anfangs ein netter und hilfsbereiter Kamerad und bei seinem Lehrer besonders geschätzt. Seine Intelligenz ist gut durchschnittlich. — Dann hat sich H. in seinem Benehmen sehr geändert. Gleichzeitig wechselte die Einstellung des Lehrers zu ihm und wurde äußerst negativ. Er schildert den Knaben bei der Überweisung in die BK als faul, ungehorsam, lügnerisch und hält seine Entfernung aus der Klasse für angezeigt, weil H. einen bedenklichen Einfluß auf die Mitschüler ausübe. Tatsache ist, daß er bei allerhand Raufereien und Streitigkeiten beteiligt war. Es muß aber offen bleiben, ob die Umstellung des Lehrers Folge oder Ursache des Verhaltens von H. ist, oder ob es, wie die Mutter vermutet, deshalb zu dem Schulkonflikt kam, weil sie H. vom Religionsunterricht fernhält. — Im ersten Vierteljahr in der BK beteiligt sich H. wenig am Unterricht und am Leben der Klasse. Es fällt besonders seine hartnäckige Faulheit auf. Die Aufgaben sind fast immer nur flüchtig erledigt. Die Schule bereitet ihm offensichtlich wenig Freude. — Später zeigt er sich als ein gutmütiger, treuer Kamerad. An seiner Faulheit ändert sich jedoch nichts, Unterredungen mit den Eltern ergeben, daß sie deswegen nicht sonderlich besorgt sind. Es werde „schon noch kommen". Der Vater verbreitet sich dann genauer über seine Absichten bezüglich H.'s Erziehung und dabei zeigt sich, daß er einen ziemlich detaillierten Erziehungsplan bereit hat, den er unter allen Umständen einhalten will. So muß H. gerade einen Boxkurs nehmen, unbeschadet der Schulschwierigkeiten, die daraus erwachsen, daß er außerhalb der Schule so stark absorbiert wird. Später habe ein „ethischer Kurs" zu folgen (anstatt Religion) und nach der Primarschule müsse er in die Realschule. In den kommenden Ferien käme er in die „Kinderräterepublik". — Nach den Ferien erzählt H. in der BK begeistert und gewichtig von seinen Erlebnissen in diesem Parteierholungsheim. Im übrigen ist er wieder herzlich faul und lebt sich nur langsam in die BK-Verhältnisse ein. Immerhin sind Streitereien wie in der Normalschule nicht mehr vorgekommen. Im Gegenteil ist H. am Ende der BK-Zeit durch seine Verträglichkeit im Umgang mit Kameraden aufgefallen.

Durch das Hin- und Hergeworfenwerden zwischen zwei Welten wird H. die Findung einer tieferen Gemeinschaftsbindung geradezu erschwert, obwohl er seinerseits durchaus Fähigkeiten und Willen zu sozialem Kontakt entgegenbringt. Aber er wird immer wieder an der Verwirklichung eines Kontaktes gehemmt, weil ihm die Schulgemeinschaft entwertet wird. Seit der Absolvierung der 4. Klasse in der BK besucht H. eine Realschule. Über seine Entwicklung dort ist nichts bekannt.

Fall 15: Nach einer andern Art von „Erziehungsplan" wird der 10½ jährige O. Sch. (♂) von seiner Mutter fehlerzogen: Sie

lebt von ihrem Manne geschieden, ist streng gläubig und wünscht, daß der einzige Sohn Pfarrer werden soll; aus Gesprächen mit ihr war ersichtlich: als Ersatz und Entsühnung für ihre eigene schlechte Ehe. Sie ist planmäßig auf die Erreichung des Endzieles ihrer Erziehung bedacht, in allem andern dagegen nachgiebig. So wird O. sehr verwöhnt. Als Primarschüler konnte er sich noch nicht selbst anziehen, die Schuhe schnüren, eine Orange schälen u. a. Im Handfertigkeitsunterricht war er äußerst ungeschickt. — Außerdem versagte er völlig im Rechnen, während er in den andern Fächern Ausreichendes leistete. — Körperlich bietet O. das Bild der Dystrophia adiposo-genitalis. — Mit 9½ Jahren kam O. für ein Jahr in das Heilerziehungsheim Farnsburg. Dort wurde er mit Erfolg zur Selbständigkeit erzogen. Die Rechenleistungen besserten sich erheblich, doch nicht sehr lange. Im Sprachlichen ließ er sogar eine gewisse Begabung erkennen. — Von der Farnsburg kam O. in die BK, dort zeigte er etwa das gleiche Bild.

Fall 16: Ausgangspunkt der Schwererziehbarkeit wird bei T. T. — 8¼ Jahre ♀ — die Geschwisterkonstellation: Das Mädchen hat einen vier Jahre jüngeren epileptischen Bruder. Dieser wird von der Mutter besonders geliebt. Zu seiner Pflege muß das ganze Haus bereit sein und T. klagt: „Ich freue mich nicht auf die Ferien. Zu Hause muß ich alleweil dem Brüderli Gesellschaft leisten". Sie fühlt sich zurückgesetzt und mißachtet. In eigensinnigem, widerspenstigem und unzugänglichem Verhalten dokumentiert sich ihre Auflehnung. In der BK wird sie zum Schluß eine verträgliche und beliebte Schülerin.

Ein Ereignis mag den Grund für diesen Erfolg schildern: T. hat gewöhnlich am Zeichnen besondere Freude. Eines Tages weigert sie sich, eine Zeichnung zum Muttertag herzustellen. „Warum willst Du nicht zeichnen, Du kannst es doch" — „Nein, die Mama sagt ja wieder, das ist dummes Zeug und wirft es vor die Tür wie Weihnachten". — „Dann mache eine Zeichnung für wen Du willst," — T. fühlt sich als Eigenpersönlichkeit anerkannt: Sie beginnt zugleich zu zeichnen und übergibt die fertige Arbeit dann der Lehrerin: „Dem lieben Fräulein R. — Das wäre fein, wenn Sie meine Mutter sein könnten."

Fall 17: Wie die Schule ohne eigene „Schuld" zum Ausgangspunkt einer Neurose werden kann, sahen wir bei den Angstzuständen K. G.'s (Fall 7). In dem nun zu schildernden Fall handelt es sich um einen Schüler, der sich plötzlich ohne erkennbaren Grund gegen die Schule auflehnte und dessen Leistungen versagten. E. F., 7½ Jahre ♂, schwächlich, war im ersten Schuljahr im Verhalten und Leistungen ein Durchschnittsschüler. Zu Beginn der zweiten Klasse wurde er still, verschlossen, unnahbar, weinerlich, unkonzentriert und konnte besonders beim Rechnen nicht mehr folgen. Die Leistungen blieben trotz guter Intelligenz (J. Q.

= 1,0) mangelhaft. E. hat nur den Wunsch „bald fort zu einem andern Lehrer“ (gemeint ist vom Rechenlehrer) zu kommen. Hierin unterstützt ihn die Mutter. Es ist nicht zu klären, ob dieser Wunsch nicht vielleicht von der Mutter ausgeht. Pädagogische Fehlgriffe von seiten des Lehrers sind nicht festzustellen. — Ohne irgend eine besondere „Therapie“ lebt sich E. in der BK gut ein und ist leicht zu fördern: Er gibt sich bei der Arbeit Mühe und zeigt Ausdauer. Nach 3 Monaten stellen sich im Rechnen sprunghafte Fortschritte ein. — Worin dieser Erfolg begründet ist, läßt sich — mit rationalen Gründen jedenfalls — nicht angeben.

Fall 18: Zum Schluß des Abschnitts über die Trotzigen ist noch ein zweiter Fall von gehäuften kurzen Abwesenheitszuständen zu beschreiben, bei dem (im Gegensatz zu P. S. — Fall 13 —) eine sichere Diagnose vorerst noch nicht zu stellen ist. Bei dem 9jährigen Knaben P. Sch. wurden Anfälle im Alter von 4 Jahren nach überstandenen Masern erstmals festgestellt. Dabei ließ er unter sich (körperlicher Erschöpfungszustand?). Später blieb die Inkontinenz aus. Als 8jähriger hatte P. einen „längeren Ohnmachtszustand von etwa 5 Stunden fast ohne Unterbrechung“. Die Absenzen haben gewöhnlich eine Dauer von 20—30 Sekunden. Ihre Zahl beträgt bis zu 60—80 pro Tag. — Angaben über Epilepsie in der Familie fehlen. Der Vater leidet an konstitutioneller Fettsucht. — In der Normalschule waren die Leistungen sehr ungleich, besonders im Rechnen. Die Intelligenzprüfung nach *Binet* ergab einen Intelligenz-Quotienten von 1,0. Während der Prüfung 6 mal Absenzen. — Auch in der BK traten mitten im Lesen, Sprechen, Turnen, Anfälle auf. Die Leistungen waren schwach wegen P. s allgemeinen Phlegmas und seiner Gleichgültigkeit. Bei körperlicher Konzentration (Skilaufen) oder einer geistigen Vertiefung in ihn interessierende Arbeit wurden Anfälle nicht beobachtet. Dagegen in direktem Anschluß danach. Vielleicht steht die Tatsache, daß P. sich gern bedienen läßt, in ursächlichem Zusammenhang mit den Absenzen im Sinne einer Abwendungsreaktion. — Differentialdiagnostisch ist Epilepsie unwahrscheinlich. Es bestehen außer einer gewissen Schwerfälligkeit keinerlei psychische oder körperliche Zeichen von Epilepsie. Hypopituitarismus ist am wahrscheinlichsten. Die Diagnose soll ex iuvantibus (Hypophysenpräparate, Ephetonin) gesichert werden.

c) Die Verwahrlosten.

Die bei unseren Schülern vorkommenden Fälle von Verwahrlosung sind in ihrer großen Mehrzahl leichtere. Ihre Erscheinungsformen sind körperliche Ungepflegtheit oder Schulschwänzen, Hemmungslosigkeit, Unmöglichkeit der Gewöhnung an eine feste Ordnung oder Sensationslust, Lügen, Raufereien, Herumtreiben, sexuelle Neugier und Frühreife, mangelndes Schamgefühl.

Oft stehen nur Bilder des Trotzes im Vordergrund; oft ganze Serien von Diebstählen. Bei diesen handelt es sich um reine Abenteuerei oder um die „Beschaffung" von Naschereien. Die Absicht, den Bestohlenen zu schädigen, ist in unseren Fällen nur vereinzelt für das Stehlen maßgebend gewesen.

In dem einen Teil der Fälle sind die Verwahrlosungserscheinungen aus wirtschaftlicher oder sozialer Not zu erklären. Bei der andern scheint die gemeinsame Grundlage der Charaktere „die Derbheit der Innenempfindung" zu sein, „das Fehlen der Aufwühlbarkeit, durch welche das Denken, dem die intime Verankerung fehlt, lediglich zur Waffe der Triebwünsche wird". *(W. Cimbal,* Die Struktur der Verwahrlosung, Zeitschr. f. Kinderforschung 34. Bd., 1928.) Diese Fälle erscheinen prognostisch schlechter als die ersteren.

Fall 19: Eines der krassesten Beispiele unserer „derb-neurotischen" Schüler ist der 7 ¾ jährige Knabe A. S. — Der Vater ist Angestellter, die wirtschaftlichen Verhältnisse sind nicht immer gesichert. Im häuslichen Milieu fehlt jede konsequente Leitung. Die Erziehungsmaßnahmen schwanken zwischen Güte und maßloser Strenge, die in regelrechte Prügeleien ausartet. — In Kleidung und Körperpflege ist er sauber gehalten. — In der Schule störte A. durch fortwährendes Lärmen und Belästigungen der Mitschüler, so daß seine Versetzung in die BK auch im Interesse der Klasse nötig war. — In der BK bestätigt sich, daß A. in keine Ordnung einzufügen ist: Er läuft nach Belieben im Klassenzimmer umher; schwatzt unbekümmert; zu konzentrierter Arbeit ist er nur ausnahmsweise zu bewegen; dann sind seine Leistungen entsprechend seiner Intelligenz (J. Q. = 1,0) recht gut. Aber bei irgend welchen Anforderungen an ihn weiß er immer das herauszusuchen, was ihm Vergnügen macht. Schwierigkeiten übergeht er. Für den Ernst seiner Aufgabe hat er kein Verständnis. Die BK versucht daher, A. an ein exaktes Arbeiten zu gewöhnen, indem sie ihm nur kleine Aufgaben stellt, aber auf genaue Ausführung dringt. Er zeigt gelegentlich nach Aussprachen sogar guten Willen, aber dieser hält nie länger als einige Stunden vor. Anfangs wird die Schule in ihrem Bemühen vom Vater unterstützt, aber er verliert bald die Geduld, als der Erfolg ausbleibt. — Sich selbst beurteilt A. kritiklos, er möchte gern Führer seiner Kameraden sein, wird von ihnen aber abgelehnt, weil er sie grob schlägt und quält. Zum gewöhnlichen Bild von A. gehören Raufereien und eine Reihe von Diebstählen: Geld von 5 Rappen bis zu mehreren Franken, Schokolade, Schleckstangen, Trambahnkarten, Schulmaterialien, Bekleidungsstücke u. a. Teils werden Diebstähle überlegt und mit Helfern bei Herumtreibereien ausgeführt, teils spontan, triebhaft, z. B. auf dem Wege zur Schule im Vorbeigehen an einem Straßenhändler irgend eine erreichbare Nascherei. Sexuell fällt außer gewohnheitsmäßiger Onanie gestei-

gerte Neugier und Mangel an Schamgefühl auf. — Da die Verwahrlosungserscheinungen den Charakter des Gewohnheitsmäßigen tragen und trotz häuslicher Pflege bestehen, kommt A. in Anstaltsversorgung.

Es folgen nun zwei Fälle, bei denen die Verwahrlosungserscheinungen auf äußere ungünstige Lebensbedingungen zurückzuführen sind.

Fall 20: R. M. ♂ 8 Jahre, seine Eltern sind tot; bei den Pflegeeltern wird er wenig liebevoll behandelt. R. hat außerdem durch seine Häßlichkeit und sigmatische Sprache Lebensschwierigkeiten. Neuerdings besteht wieder Enuresis; erstmals wurde das Kind mit 4 Jahren rein. Körperlich und in seiner Kleidung ist er schmutzig. Aus der Normalschule wurde er wegen häufigen Schulschwänzens, Stehlens und mangelnder Konzentrationsfähigkeit herausgenommen, ein Verhalten, das er anfangs auch in der BK beibehielt. Besonders schlecht ist seine Schrift; mit den übrigen Leistungen geht es besser, auch mit seinem Fleiß und seiner Aufmerksamkeit. — Einen oberflächlichen Kontakt mit den Mitschülern hat er trotz mancher Raufereien bald hergestellt. Zu bemerken ist, daß er außer wenigen Malen in der Anfangszeit nie die BK schwänzte, ja sogar gern zur Schule kam. Als letztes Übel bleibt das Stehlen; er macht sich hauptsächlich an Gegenstände seiner Pflegemutter heran, die er zum Teile in der Schule verschenkt. Es erweist sich, daß R. oft aus Verbitterung gegen die Stiefmutter sie bestiehlt. — Obwohl er auf Wunsch der Mutter die BK vorzeitig verlassen mußte, um zu einem „strengen Lehrer" zu kommen, konnte er doch sozial anpassungsfähiger aus der BK entlassen werden, als er übernommen worden war.

Fall 21: M. R. ♀, lebte — da sie unehelich und die Mutter berufstätig ist — bis zu ihrem 7. Lebensjahr in einem Kinderheim. Seit über 1 ½ Jahren wohnt sie bei der Mutter. Außerdem lebt in der mütterlichen Wohnung noch ein Zimmerherr, den M. „Vater" ruft. M. leidet unter Angstträumen, sie hat einen Gesichtstic (Kneifen des rechten Auges), ist linkshändig. In der Normalschule bereitete das Mädchen wegen unverträglichen Wesens und eines Trotzes, der sich bis zu Wutanfällen steigern konnte, Schwierigkeiten. — In der BK tritt besonders die Mutlosigkeit des Kindes in Erscheinung; sie verliert bald die Geduld, verfällt eine Zeitlang in Wutanfälle. In ihrer Kleidung und ihren Schulsachen ist M. wenig gepflegt gehalten. Nach etwa 2 Monaten ist eine Änderung in ihrer äußeren Erscheinung zu bemerken: Sie kommt nun sehr sauber gekleidet in die Schule. Die Lehrerin hebt dies besonders hervor: „Deine Mutter ist sehr lieb, sie macht Dir alles so fein." Kurz darauf bekennt M. der Lehrerin: „Sie schelten nicht auf die Mutter, deshalb sind Sie und die Mutter meine liebsten Menschen." Es stellt sich dann auch heraus, daß etwa um die Zeit ihrer Wut-

anfälle in der BK der „Papa“ ihre Mutter — wie öfter — schlecht behandelt habe und daß M. dann mehrere Tage und auch nachts allein zu Hause war. In der Zeit nach obigem Gespräch mit der Lehrerin ist M. zugänglich, anhänglich und gewissenhaft; aber Besserungen und Rückfälle folgen noch während, wie auch nach der BK-Zeit in unregelmäßigen Abständen bis heute. Ihre Ursachen sind nicht so sehr in der ungünstigen wirtschaftlichen Lage, als vielmehr der persönlichen, menschlichen Not der Mutter zu erblicken, die auch zur Not des Kindes wird. Es ist bemerkenswert, daß diese innere Bindung zur Mutter besteht, obwohl — oder vielleicht gerade weil — das Kind die ersten sieben Jahre seines Lebens von ihr getrennt war. (Nachwirkungen von Hospitalismus?).

III. Das Ergebnis.

1. Die Konflikte, aus denen sich bei unsern Schülern die Schwererziehbarkeit entwickelt hat, entstammen im wesentlichen drei Faktoren:

a) An erster Stelle steht die elterliche Fehlerziehung. Sie nimmt im einzelnen mannigfache Formen zwischen ängstlich-versorgter, verwöhnender Erziehung und despotisch-eigenmächtiger oder vernachlässigender an. In einer Reihe von Fällen konnte die Klärung der kausalen Zusammenhänge die jeweiligen Erziehungsfehler verständlich machen. Sie sind am besten als Ersatzerziehung charakterisiert, deren Wesen darin besteht, daß sie nicht nach den Notwendigkeiten des Kindes, sondern nach unerfüllten Wünschen des Erziehers orientiert ist.

b) Die Schule oder exogene Traumen treten als auslösende Ursache der Konflikte stark zurück.

c) Abgesehen von den Fällen mit Debilität bestimmen regressive Tendenzen und phylogenetisch alte psychische Mechanismen das Bild der Schwererziehbarkeit in hohem Maße. Sie weisen auf die Bedeutung der Entwicklungsstörung hin.

2. Die Beeinflussungsversuche der Schwererziehbarkeit in der BK sind nach Möglichkeit kausal gerichtet. Aber alle kausale Therapie setzt ein Erkennen der psychischen und somatischen Zusammenhänge voraus. Die Erfahrung in der BK hat jedoch gezeigt, daß gerade bei Kindern, bei denen die Aetiologie der Schwererziehbarkeit ungeklärt geblieben ist, also planmäßige Maßnahmen nicht angewandt werden konnten, oft gute Erfolge zu erzielen waren, nämlich in 23 Fällen. Der Grund für diese „spontanen“ Erfolge im Gegensatz zu den „geplanten“ kann in

nichts anderem erblickt werden, als in dem Bestehen einer dialogischen Situation *(Martin Buber)*, in die Kind und Erzieher einbezogen sind. Diese Einwirkung ist eine Form individueller Therapie, weil sie zur Schadlosmachung persönlichen Mangels führt, und eine Form sozialer Therapie, weil sie die Eröffnung von Lebensbedingungen ermöglicht, in denen das Kind den Ort seiner Existenz in der Gemeinschaft zu finden vermag. Sie unterscheidet sich jedoch in ihrem Wesen von jeder andern (auch individuellen und sozialen) Therapie dadurch, daß sie nicht gewollt und überlegungsgemäß betrieben werden kann. Schließlich liegt in der dialogischen Situation an sich noch kein medizinischer oder pädagogischer Inhalt. Vielmehr bereitet sie einem solchen erst den Boden.

Ohne bewußtes Wartenkönnen ist es nie zu den „spontanen" Erfolgen gekommen. Da in ihnen kein Zufall liegt, hält sich die BK bewußt von jeder Polypragmasie fern.

Mißerfolge ergaben sich bei 17 Schülern, bei denen über geringe kurzdauernde Ansätze hinaus eine Besserung nicht zu erzielen war.

Es ist mir eine angenehme Pflicht, Herrn Professor Dr. *H. Hunziker* und Herrn Dr. *O. Wild* für die Förderung der Arbeit meinen besten Dank auszusprechen.

Literaturverzeichnis.

Bachofen, J. J.: Mutterrecht und Urreligion. Ausw., herausgeg. von Marx. Verlag Kröner, Leipzig.

Bebie-Wintsch: Das Bewegungsprinzip in Unterricht und Erziehung. Aus d. heilpäd. Seminar Zürich 1933.

Benjamin, E.: Grundlagen und Entwicklungsgesch. der kindl. Neurose. Leipzig 1930.

Benjamin u. *Hinst:* Über multiple Absenzen, Verh. d. dtsch. f. Gesell. f. Kinderheilkunde, Wien 1932.

Buber, M.: Ich und Du, Schockenverlag, Berlin. Zwiesprache, Schockenverlag, Berlin.

Cimbal, W.: Die Struktur der Verwahrlosung, Zeitschr. f. Kinderforschung 1928.

Cassirer, E.: Die Begriffsform im mythisch. Denken. Leipzig 1922.

Encyklopädisches Handbuch der Heilpädagogik, 12. Aufl. 1934.

Jung, C. G.: Seelenprobleme der Gegenwart, Zürich 1932.

Just: Vererbung und Erziehung. Berlin 1930.

Kraepelin: Psychiatrie. 1915.

Moll: Maternitätsneurose. Wiener klinische Wochenschr. 1920.

Rorschach: Psychodiagn. Methodik u. Ergebn. eines wahrnehmungsdiagn. Experiments. Bern und Leipzig 1921.

Stern, W.: Monographien über die seelische Entwicklung des Kindes I. Die Kindersprache. Verlag Ambrosius Barth.

Stern, W.: Psychologie der frühen Kindheit. Verlag Quelle und Meyer.

Thurnwald, R.: Die Psychologie des primitiven Menschen. Aus Handbuch der vergl. Psychologie I, Abtl. II. Herausgeg. von Kafka.

v. Weizsäcker, V.: Ärztliche Fragen, Leipzig 1934.

Werner, H.: Einführung in die Entwicklungspsychologie, Leipzig 1926.